

4.—Acabada la investigació i davant una perspectiva global dels resultats, el model de continguts el·laborat esdevé com a possibilitador d'eficàcia educativa

L'estudi comparatiu d'una nombrosa quantitat de dades de la UNESCO en relació als continguts de l'Educació Bàsica, ha demostrat que el seu nucli constitutiu és el mateix en totes les circumstàncies d'espai i de temps; que aquest nucli és fonamentalment instrumental (lectura, escriptura, càlcul); que evoluciona molt lentament i les innovacions —malgrat sembli el contrari— arriben a una part molt reduïda, i àdhuc perifèrica, del currículum; i que el conjunt dels continguts, a nivell mundial, continua essent fonamentalment intel·lectualista.

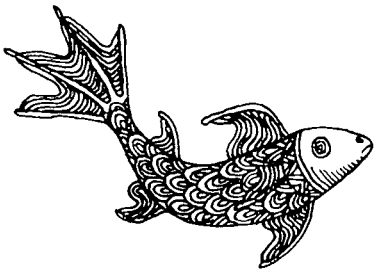
Dins aquest contexte, i sense que signifiqui una ruptura total, el model ofert en aquesta investigació conté gran quantitat d'aspectes que repercuteixen en la formació integral; que projecten l'activitat educativa intra-escolar cap al medi implicat, al mateix temps, al medi en aquella activitat; que constitueixen la infraestructura de la interdisciplinarietat i que, en darrer terme, suposen una perspectiva de futur que exigeix uns objectius centrats més en l'autonomia, tant a nivell discent com a nivell personal, que en l'exclusiva adquisició de coneixements.

5.—Lògicament, qualsevol innovació en el currículum o en la tecnologia educacional, s'ha d'inscriure en els límits d'una alternativa concreta. Malgrat les alternatives, a nivell teòric siguin molt variades i, algunes d'elles, absolutament radicals, a nivell pràctic i a totes les àrees culturals arreu del món, la institució escolar és encara una institució social insubstituïble.

Partint d'aquesta conclusió, conseqüència més de la realitat dels fets que de les deduccions teòriques, sembla que l'alternativa més vàlida i més viable, inclouria, juntament amb la institució escolar, una quantitativa i qualitativa projecció extra-institució escolar, una quantitativa i qualitativa projecció extra-institucional i desescolaritzada.

6.—La innovació educativa apareix, i de manera progressiva, integrada per multitud de factors i elements, tant educacionals com extra-educacionals. Del seu adequat i científic plantejament depèn la millora qualitativa dels sistemes educatius; d'altra forma, l'esterilitat i la disfunció constitueixen la tònica sistemàtica.

La reforma de l'Educació Bàsica és possible i viable en la mesura en que s'inscriu en la perspectiva interrelacional intra i extrasistèmica.



INDICADORES OPERATIVOS DEL FRACASO ESCOLAR

BASES PARA UNA POLITICA EDUCATIVA CORRECTORA

por MARIA DEL CARMEN FERNANDEZ BENNASSAR

Los objetivos prioritarios de esta investigación son dos:

A) Indagar la etiología que interviene en la génesis y desarrollo del "fracaso escolar".

B) Sentar las bases para una política educativa correctora, mediante dos proyecciones:

—Recuperando y potenciando todos aquellos factores aislados para obtener niveles de recuperación elevados y condicionamientos positivos.

—Elaborando un programa educativo para el Centro con acciones dirigidas a mejorar la calidad de la enseñanza.

En cuanto al por qué se ha hecho este estudio, responde a una gama muy amplia y variada de motivaciones:

—Problema con el que me he enfrentado en la práctica docente.

—Aspecto que incide de forma negativa en el proceso personal de los educandos.

—Simple motivación por conciencia social y educativa. La educación es además "ayuda".

—Intento de determinar las causas del fracaso escolar en Mallorca.

—Interés personal por coaligar los aspectos pedagógicos-psicológicos y biológicos de la educación.

—Necesidad de unos marcos de acción orientativos para una aplicación en la escuela.

—Incidencia en la Ley General de Educación en el fracaso escolar, o en todo caso ACTUALIZACION del problema hoy en día en el Sistema Educativo Español.

—Escasez de datos, bibliografía e investigaciones en España.

Referente al MARCO TEORICO, se ha partido de los sentidos etimológico y vulgar de la palabra fracaso, para pasar posteriormente a las diversas ideologías que aportan los autores que indagan este tema. A grandes rasgos puede

decirse que: no existe una definición universalmente aceptada de fracaso. Que en términos generales la palabra fracaso es un término relativo y que depende de cómo se le defina. Y que las definiciones tienden a reflejar las diversas filosofías educacionales y los distintos conceptos referentes al desarrollo educacional.

Las definiciones se basan en unos criterios, siendo los más comúnmente aceptados los siguientes:

- Alumnos cuyas notas son generalmente inferiores a la media y que se sitúan al final de la clasificación escolar.
- “repetir curso”.
- Suspense en los exámenes.

En definitiva puede decirse que no existe ni puede existir una definición única de fracaso escolar sino que existen multitud de definiciones pluralistas y pluridimensionales que se basan en unos factores que inciden de forma negativa sobre el rendimiento escolar.

La formulación de las HIPOTESIS, una vez analizados los factores y condicionamientos del marco teórico pueden concretarse en las siguientes:

I) En Inca, el índice de fracaso en los Centros Públicos de E. G. B. es uno de los más elevados de la población total. Cabe pensar que una serie de factores (familiares, culturales, económicos, ambientales, psicológicos, biológicos) deben ser decisivos al concurrir en particular y especial incidencia en la formación del síndrome, o set etiológico del fracaso escolar. Determinar este síndrome, set o estructura activa va a ser el objetivo prioritario de este estudio.

De esta hipótesis marco pueden extraerse las siguientes hipótesis secundarias:

- 1.1.—Verificar que factores ambientales confluyen diferencialmente en los niños fracasados.
- 1.2.—Determinar que factores somáticos (patológicos) pueden ser decisivos para determinar el fracaso escolar.
- 1.3.—Establecer las pautas de maduración por las que se rigen estos sujetos que he calificado de fracasados.
- 1.4.—Verificar las relaciones y tipos entre los miembros de la familia definiendo el status de sus miembros desde distintos prismas.
- 1.5.—Determinar los rasgos psicológicos que pueden definir y configurar el fracaso.
- 1.6.—Establecer el nivel cultural familiar y sus vinculaciones con el entorno próximo que puedan tener incidencia en la preocupación familiar, por la educación, es decir, definir el “clima educativo” generado en familia.



FOTOGRAFIA: PERE BRU

II) Configurar una batería de reactivos-pruebas psicopedagógicas, capaz de discernir estados previos no correctores que puedan abocar a un fracaso escolar, haciendo especial hincapié en las bases instrumentales de conocimientos y que permitan advertir como mínimo las siguientes dimensiones:

- 2.1.—Determinar los niveles lectores y prelectores de los niños fracasados.
- 2.2.—Averiguar los niveles funcionales básicos para el aprendizaje escolar (Atención, operatividad, etc.).
- 2.3.—Definir los niveles psicomotrices.
- 2.4.—Advertir los niveles conceptuales básicos que poseen.
- 2.5.—Determinar si los niveles intelectuales generales tienen un grado de incidencia primordial a la configuración del fracaso escolar.

III) Elaborar un programa de acciones concretas para recuperar y potenciar educativamente todos aquellos factores aislados o estructuras integradas para obtener niveles de recuperación elevados y condicionamientos positivos de éxito desde niveles precoces.

- 3.1.—Potenciar los factores ambientales.
- 3.2.—Potenciar los factores culturales.
- 3.3.—Elaborar planes de recuperación de nivel de salud pública.
- 3.4.—Elaborar un programa educativo para el centro escolar de acciones dirigidas a mejorar la calidad de la enseñanza y la influencia del Centro como foco cultural y educativo para su entorno.